

# Samenwerken met economie

In dit beschouwende artikel wordt onderzocht welke mogelijkheden tot samenwerking kunnen worden aangewezen tussen het schoolvak economie en de andere mens- en maatschappijvakken. Daartoe worden een aantal (internationale) ontwikkelingen in zowel de economische wetenschap als in het curriculum voor het schoolvak in Nederland besproken die kunnen worden geduid als onmiskenbare bewegingen richting multidisciplinariteit.

*Tim Simonse (lerarenopleider Algemene Economie, Fontys, Tilburg)*

*Kernwoorden: Economie, curriculum, multidisciplinair, vakoverstijgend, vakspecifiek*

## Context en onderzoeksvraag

Als lerarenopleider economie merk ik dat de mogelijkheid tot samenwerking tussen het schoolvak economie en de andere mens- en maatschappijvakken door studenten vaak wordt onderschat. Dat geldt voor zowel de studenten economie als voor de niet-economen. De vraag die ik in dit artikel wil beantwoorden is: Welke ontwikkelingen in de economische wetenschap en welke ontwikkelingen in het curriculum van het schoolvak economie kunnen mogelijkheden bieden voor samenwerking tussen het schoolvak economie en de andere mens- en maatschappijvakken? We zullen zien dat oorzaken van de onderschatting ook liggen in aannames

van niet-economen over het onderliggende mensbeeld of de benaderingswijze van de economen, die onverenigbaar worden geacht met vakdoelen, waarin bijvoorbeeld burgerschapsdoelen en het ontwikkelen van een brede, kritische blik op mens en maatschappij centraal staat.

Na kort de ontwikkelingen in zowel de wetenschap als het schoolvak economie te hebben geschetst, worden drie economische onderzoeksgebieden verkend die mogelijkheden voor samenwerking tussen het schoolvak economie en andere gamvakken kunnen bieden: gedragseconomie, institutionele economie en speltheorie.

### *Multidisciplinariteit in de economische wetenschap*

Zo'n honderd jaar geleden gaf de Britse econoom John Maynard Keynes (1924) een nog altijd vaak aangehaalde<sup>1</sup> taakomschrijving van de ideale econoom:

*'De goede econoom moet een zeldzame combinatie van vaardigheden bezitten. Hij moet tot op zekere hoogte een wiskundige, historicus, staatsman en filosoof zijn. Hij moet symbolen begrijpen en in woorden spreken. Hij moet het particuliere overzien in het licht van het algemene, en in één gedachte zowel het abstracte als het concrete kunnen beroeren. Hij moet het heden bestuderen in het licht van het verleden, met het oog op de toekomst. Geen enkel deel van de menselijke natuur of haar instituties zouden compleet buiten haar blikveld mogen liggen.'*<sup>2</sup>

Keynes kenschetst de econoom hier als een multidisciplinaire generalist: een denker die niet zonder de inzichten en vaardigheden van aanverwante vakgebieden kan om zijn werk goed te doen. Hij zal moeten worden opgeleid als iemand die over de grenzen van zijn eigen vak kan kijken om de hem toegewezen economische vraagstukken adequaat te kunnen bestuderen. Tevreden zou de Brit Keynes constateren dat de economische wetenschap zich de afgelopen decennia zich steeds

meer langs de lijnen van Keynes devies heeft ontwikkeld. Dit proces richting een meer multidisciplinaire economie kwam in een stroomversnelling rondom de financiële crisis van 2008, waarbij mondiaal zowel naar de economen als het economieonderwijs werd gewezen als een mogelijk aanjager van multidisciplinaire economie (zie bijvoorbeeld (Chang, 2014); (Skidelsky, 2020)). Met name het dominante paradigma van de neoklassieke economie, met als harde kern drie-eenheid van evenwicht, rationaliteit en eigenbelang (Grol & Sent, 2016), werd door velen als onderdeel van het probleem geduid. Niet in de laatste plaats door economen zelf: publicaties met veelzeggende titels als 'Nieuwe kijk op economie gevraagd' (Van Dalen & Koedijk, 2012), 'Wat wij kunnen leren van economen die (bijna) niemand meer leest' (Staveren, 2016) en 'What's wrong with economics? A Primer for the perplexed' (Skidelsky, 2020) zijn getuigen van een mondiaal zelfonderzoek onder de beroepsgroep.

Zo verwijt Skidelsky economen dat ze onvoldoende aandacht schenken aan de context waarin economische keuzes ontstaan. Ten onrechte proberen ze de economie te begrijpen als een gesloten, steeds naar een evenwicht terugkerend en zich volgens vaste wetten te gedragen systeem, zoals in de natuurwetenschappen gebruikelijk is. Terwijl het volgens

<sup>1</sup> Zie bijvoorbeeld (Skidelsky, 2020, p. 14); (Haeck, 2021, p. 13)

<sup>2</sup> Keynes (1924), vertaling auteur op basis van (Skidelsky, 2020, p. 14).

Skidelsky door de vele vrijheidsgraden van menselijk gedrag en de interactie tussen individuen eigenlijk een open systeem is met alle onvoorspelbaarheid die daarbij hoort. De kracht van de economische wetenschap ligt volgens Skidelsky weliswaar in haar vermogen tot generaliseren, maar onderkent ze het gevaar daarin door te slaan en zo de complexiteit en diversiteit van mens en maatschappij te onderschatten. Bovendien hekelt hij de focus van economen op louter de meetbare, en dus in modellen te vatten aspecten van de werkelijkheid. Skidelsky bepleit bijvoorbeeld dat politieke wetenschappen vaste kost zou moeten worden in de opleiding van iedere econoom, omdat deze machtsrelaties bestudeert, die op hun beurt weer funderend zijn voor economische besluitvorming.

De waarde van de al eerdergenoemde neoklassieke drie-eenheid van evenwicht, rationaliteit en eigenbelang werd eveneens gerelativeerd door Dani Rodrik in zijn publicatie 'Economics Rules: why economics works, when it fails and how to tell the difference'. Hij stelt daarin, analoog aan Skidelsky, dat economen en niet-economen door wederzijdse onbekendheid met en onbegrip over elkaars werk samenwerkingskansen laten liggen. Als remedie daartegen presenteert Rodrik twee maaltien geboden, waarbij hij zich afzonderlijk richt tot economen en niet-economen (Rodrik, 2015). Rodrik maant in zijn geboden de economen tot bescheidenheid en biedt aan de niet-economen

handreikingen hoe de economen beter te begrijpen. Zo worden de economen door hem te verstaan gegeven de reikwijdte van de eigen inzichten niet te overschatten ('Verwar overeenstemming onder economen niet met absolute zekerheid over hoe de wereld in elkaar zit'; Roderick, 2015) en maant hij hen tot een kritische blik op de eigen methodologische aannames ('Efficiëntie is niet alles' & 'Je maakt misbruik van je expertise wanneer je je eigen waarden oplegt aan de samenleving'; Roderick, 2015).

In Nederland werd op de waarde van de meer multidisciplinaire benadering reeds in 2005 gewezen - dus ruim voor Skidelsky - en wel door twee hoogleraren economie: Lans Bovenberg en Coen Teulings. In hun - samen met Harry van Dalen - geschreven publicatie 'De cirkel van goede intenties. De economie van het publieke belang' (2005) behandelden zij de vraag wanneer op economische gronden overheidsingrijpen wel of niet wenselijk is. Gedreven door een ambitie om deze politiek beladen vraag uit de ideologische sfeer te halen, bieden deze auteurs een theoretisch raamwerk om dit objectief en per geval te bekijken. Volgens hen is er een economische reden tot overheidsingrijpen wanneer er sprake is van een *complex extern effect*: een door de markt gecreëerde onevenwichtigheid die niet door de markt zelf kan worden opgelost. Bij de drie hoofdcategorieën van marktfalen - Roof en diefstal, Macht en mededinging en Averechtse selectie bij risico's-

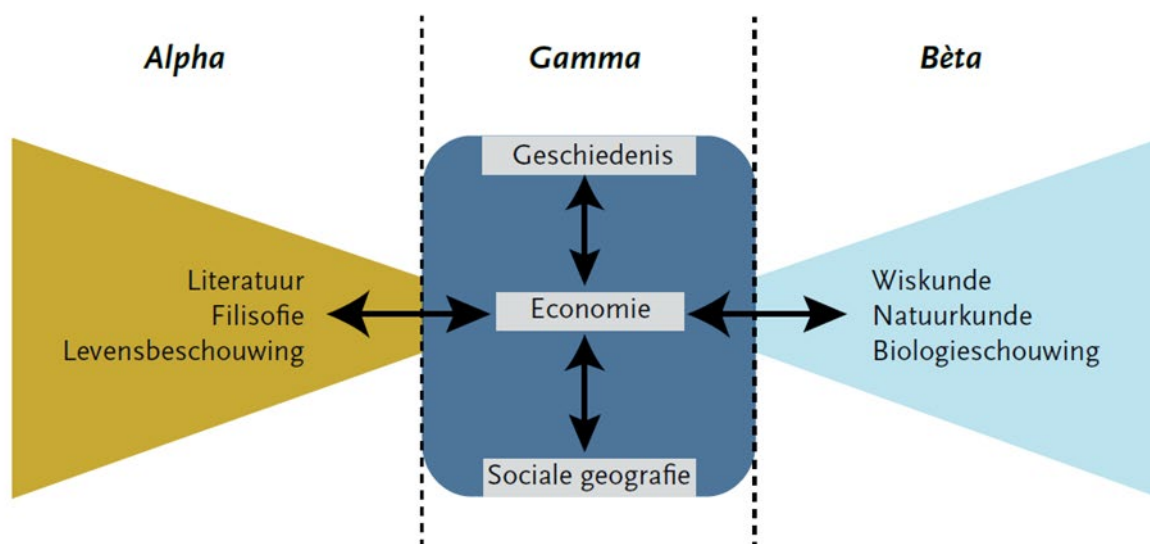
wordt steeds beschreven wat nu het onderliggende fundamentele probleem is, alsook de mogelijkheden én onmogelijkheden om dat via overheidsingrijpen op te lossen. Al lezende bouwt de lezer op deze manier krachtige kennis op door zich concepten eigen te maken die zich bij deze problematiek vaak in verschillende contexten manifesteren. Daarbij valt het op dat de drie economen ruim putten uit inzichten uit de sociologie, biologie, politieke wetenschappen en geschiedenis om hun analyses te verdiepen en oplossingen te onderbouwen.

/

### *Multidisciplinariteit in het schoolvak economie*

Deze benadering van de economische wetenschap is ook te herkennen in het werk dat Bovenberg en Teulings jaren later verrichten als twee sleutelfiguren voor de inrichting van het economieonderwijs in Nederland. Zo droeg Bovenberg bij aan multidisciplinariteit binnen het schoolvak economie door bij zijn aantreden als bijzonder hoogleraar 'Vernieuwing van economieonderwijs' een denkkader te presenteren van wederzijdse uitwisseling met aanverwante wetenschappelijke specialisaties in zowel het gamma, alfa als bètadomein (figuur 1):

**Figuur 1:** *Economie in verbinding* (ontleend aan (Bovenberg, *Economieonderwijs in balans. Kiezen en samenwerken.*, 2016, p. 33))



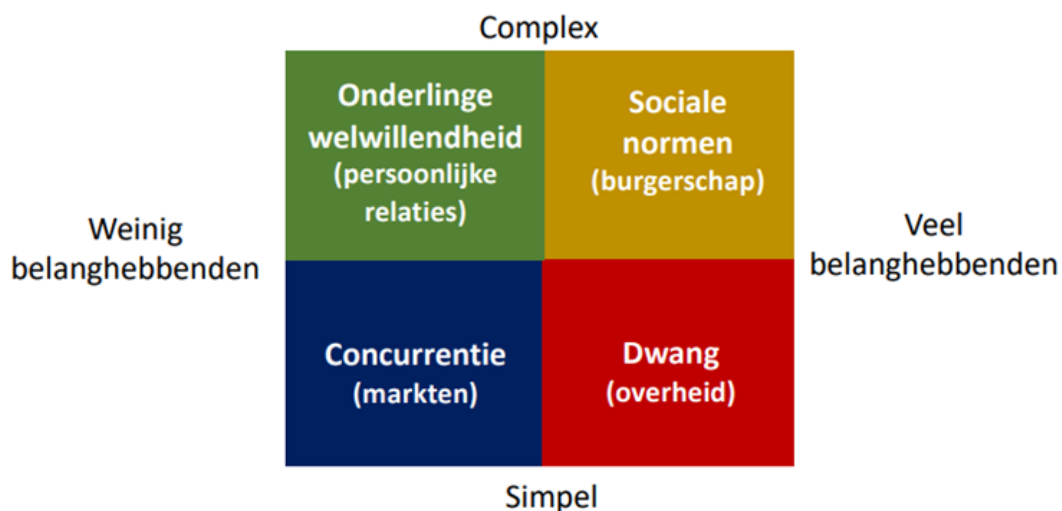
Tijdens zijn leerstoelperiode zocht Bovenberg steeds naar een manier van economie-beoefening in de klas die recht deed

aan de ontwikkelingen in de economische wetenschap, weg van de eerder genoemde neoklassieke harde kern van rationaliteit,

eigenbelang en evenwicht. Zo bepleitte hij de introductie van een breder, relationeel mensbeeld binnen economische analyses in de klas, met economische actoren die wederkerigheid als doel voorop stellen. Bovenberg beschouwt economie dan ook als ‘de kunst van het samenwerken’ en wil leerlingen laten begrijpen dat eigenbelang slechts één van de menselijke drijfveren is. In het verlengde hiervan breekt hij een lans voor het nadrukkelijker rekenschap geven van het schoolvak van de wettelijke burgerschapsopdracht die in het Nederlands voortgezet onderwijs geldt en in

2021 werd vernieuwd (Inspectie van onderwijs, 2023). Hoe Bovenberg een meer multidisciplinair economisch onderwijs concreet voor zich ziet, maakt hij duidelijk aan de hand van het duurzaamheidsvraagstuk (Bovenberg, 2023). Hij wil daarbij verder kijken dan de twee geijkte ordeningsmechanismen ‘overheid’ en ‘markt’, maar wil toe naar wat Rodrik (2015) kenschetst als ‘modelselectie’: niet vanuit een ideologie standaard kiezen voor of overheid of markt, maar het af laten hangen van een voorafgaande, situationele analyse van het probleem (figuur 2):

**Figuur 2:** Wanneer welke bestuursvorm? (ontleend aan: (Bovenberg, 2023, p. 23))



Bij zo'n complex maatschappelijk vraagstuk kan de docent economie natuurlijk niet zonder informatie en inzichten uit de niet-economische domeinen. Wil hij een oordeel kunnen geven over de complexiteit van het probleem en de haalbaarheid van voorgestelde oplossingen, dan zal hij

in het geval van duurzaamheid bijvoorbeeld te rade moeten gaan bij biologen, sociologen en geografen. Omgekeerd zouden zij, het gebod van Rodrik indachtig, baat kunnen hebben bij de economische inzichten over de mogelijkheden en beperkingen van de vier

bestuursmechanismen. Maatschappelijke vraagstukken lenen er zich volgens Bovenberg nu eenmaal niet voor te worden bestudeerd in ‘verkokerde disciplines’ (Bovenberg, *Economieonderwijs in balans. Kiezen en samenwerken.*, 2016, p. 33). Interessant was dat Coen Teulings, mede-auteur van *De Cirkel*, de commissie ging leiden die het Nederlandse economiecurriculum in de bovenbouw havo/vwo grondig ging herzien (Commissie Teulings, 2002); (Commissie Teulings, 2005). In zijn studie ‘Anderhalve eeuw economieonderwijs. Biografie van een schoolvak’ concludeert Gerrit Gorter dat Teulings nieuwe curriculum inderdaad een breuk was met dat van voorganger Arnold Heertje (Gorter, 2012). Heertje streefde volgens Gorter vanaf de jaren 1970 een wetenschapsgerichte vormingsideaal van het schoolvak economie na en bezorgde het vak een uitgesproken wiskundig-modelmatige insteek, hetgeen vaak ten koste ging van verwijzingen naar de concrete economische werkelijkheid.

Teulings breekt met deze aanpak van Heertje en zet in op wat Gorter het bestaansgerichte vormingsideaal noemt. Het met behulp van een concept-contextdidactiek doorgronden van de concrete economische verschijnselen in de wereld om je heen staat bij Teulings curriculum namelijk op de eerste plaats. Vertrekkend vanuit acht kernbeginselen (schaarste, ruil, markt, ruilen over tijd, samenwerken en onderhandelen, risico en informatie,

welvaart en groei, en goede tijden, slechte tijden) zouden leerlingen voortaan ingewijd moeten worden in het economisch gedachtegoed, waarbij het wiskundig niveau van de analyse bewust werd ingeperkt. Daardoor kwam er ruimte voor de eerste twee nieuwe, vanuit de meer multidisciplinair geworden economische wetenschap doorgesijpelde onderdelen in het economiecurriculum, die beide een uitgesproken maatschappijgerichte insteek hadden: speltheorie en institutionele economie. Daarover straks meer. Teulings’ voorkeur voor een multidisciplinaire vorm van economieonderwijs blijkt bovendien uit zijn verantwoording van het huidige curriculum economie (Commissie Teulings, 2005); (Teulings, 2016)). In lijn met zowel Bovenberg als Rodrik en Skidelsky stelt hij dat economie zowel als wetenschap als schoolvak een mens- en maatschappijvak is. Hij benadrukt dat de middelbare school voor velen het enige moment is waarop ze de kans krijgen om een gevoel te ontwikkelen voor de economische en maatschappelijke dilemma’s die zo’n grote rol (gaan) spelen in hun dagelijks leven. Als uitgangspunt voor het economieonderwijs nam Teulings dan ook dat leerlingen er moeten leren om de sociale problemen in hun omgeving in hun onderling verband te begrijpen en in brede zin over de inrichting van de samenleving te kunnen reflecteren. Hij stelt expliciet dat het schoolvak economie geen voorbereidingscursus is voor een het eerste jaar van een economiestudie en

dat het schoolvak een duidelijk algemeen vormende functie heeft. Economie is volgens hem ‘een verzameling parabellen, verhalen die ons helpen om de wereld om ons heen te begrijpen en de samenhang der dingen te doorgronden’ (Teulings, 2016, p. 22). Met zo’n ambitie komt Teulings dicht bij de gamma-ambitie om via het opbouwen van krachtige kennis bij de te dragen aan het leren begrijpen van de zogenaamde ‘wicked problems’.

Na deze eerste stap richting meer multidisciplinariteit binnen het schoolvak economie blijkt Teulings nog een stap verder te willen gaan. Zo pleit Teulings in een terugblik ruim vijf jaar na de landelijke invoering van zijn eigen curriculumherziening dat er nog meer mogelijkheden zijn om de relatie met andere vakken in het economiecurriculum te verankeren (Teulings, 2016). Volgens Teulings wordt de samenwerking tussen economen en niet-economen bemoeilijkt doordat de gemiddelde krantenlezers een incompleet beeld hebben van wat economische kennis vermogen. Dat is namelijk meer dan ‘geld en het voorspellen van de economische groei’. Om te voorkomen dat het van de individuele docent afhangt of en hoe de leerling iets van deze ontwikkeling meekrijgt, pleit hij er expliciet voor om de relatie tussen economie en andere vakken als een verplichte examencontext op te nemen. Aan deze oproep kon door de commissies die in 2020 begonnen met een eerste herziening van het Teulings-curriculum, op basis van de opdracht,

echter geen gehoor gegeven worden ( (Syllabuscommissie Economie HAVO , 2020); (Syllabuscommissie Economie VWO, 2020)).

*Perspectieven op samenwerking tussen het schoolvak economie en de andere gammavakken: de onderzoeksgebieden gedragseconomie, institutionele economie en speltheorie*

Zoals we hebben gezien betoont Teulings zich op het gebied van multidisciplinaire economie een adept van illustere voorgangers als Keynes en Mill, die stelden dat een econoom die zijn vak goed wil uitoefenen, dit alleen kan doen door op zoek te gaan naar kennis en vaardigheden van andere vakken. Hij sloot hierbij aan bij de ook internationaal gevoerde discussie over het wezen van het economievak, hierboven gerepresenteerd door Rodrik en Skidelsky. De grote mate waarin dat verdiepen in elkaars vakken tegenwoordig mogelijk is geworden, door de toegenomen toegang tot elkaars inzichten in bijvoorbeeld de vorm van breed toegankelijk geschreven en makkelijk verkrijgbare multidisciplinaire publicaties, waren voor Mill en Keynes nog een droombeeld. Volgens Bovenberg vraagt deze ook door hem gepropageerde intensivering van de samenwerking tussen de schoolvakken van docenten om een ‘ondernemende houding’, omdat er niet alleen moet worden samengewerkt met collega’s buiten het eigen vakgebied, maar ook omdat geïnvesteerd zal moeten worden in verdieping

in andere (gamma-) vakgebieden (Bovenberg, Economieonderwijs in balans. Kiezen en samenwerken., 2016).

Voor deze ondernemende docenten, economen en niet-economen, die zich door dit appel aangesproken voelen, volgen hieronder drie economische onderzoeksgebieden die aanknopingspunten bieden voor meer samenwerking tussen het schoolvak economie en haar zustervakken in het gammadomein: gedragseconomie, institutionele economie en speltheorie. Deze komen voort uit de beweging naar meer multidisciplinariteit binnen de economische wetenschap, waar het inmiddels gevestigde economische onderzoeksdisciplines zijn geworden. Steeds worden uit die economische subdisciplines enkele concepten kort toegelicht die volgens mij van meerwaarde zouden kunnen zijn bij samenwerken met of als econoom in de klas.

### *Gedragseconomie*

Zoals uit de analyse van Grol (2015) blijkt, is de opkomst van de gedragseconomie interessant voor het schoolvak economie. Het veelal sterk empirische werk van psychologen als Daniel Kahneman en Richard Thaler<sup>3</sup> op het gebied van begrensde rationaliteit en wilskracht bij menselijke keuzegedrag leverden hen beiden een Nobelprijs voor Economie op. Ze zijn voor de

gammadocent niet enkel van waarde omdat hun inzichten (zie bijvoorbeeld *Ons feilbare denken. Thinking fast and slow* (Kahneman, 2011) en *Nudge. Naar betere beslissingen over gezondheid, geluk en welvaart* (Thaler & Sunstein, 2008) een belangrijke rol zijn gaan spelen in het politieke debat over de mogelijkheden en grenzen van overheidsbeleid bij het aan banden leggen van vrijheid in keuzegedrag en leefstijlen. Ook biedt deze gedragseconomische invalshoek een kans om aanvullend onderwijs te ontwerpen door docenten die menen dat aandacht voor de werking van het menselijk brein, (begrensde) rationaliteit, het proberen te vermijden van redeneerfouten en het wegwerken van misconcepten van de individuele mens binnen de mens- en maatschappijvakken soms nog wat onderbelicht blijft.

Bovendien is het door de gedragseconomie ontwikkelde begrippenapparaat een herinnering dat aandacht voor denkvaardigheden in het algemeen en wiskunde en statistiek in het bijzonder zeker een plaats behoort te hebben in deugdelijk gamma-onderwijs. De door Teulings ingebrachte relativisering van de wiskundig-modelmatige speaker binnen het vakgebied economie moet namelijk niet tot de conclusie leiden dat modelmatig, wiskundig of statistisch denken voor de huidige generatie

---

<sup>3</sup> Zie voor een toegankelijke introductie in hun gedragseconomische werk (Kahneman, 2011); (Thaler & Sunstein, 2008).

leerlingen zonder waarde is. Integendeel: niet alleen als hersentraining, maar ook voor het later functioneren in de volwassen wereld en het vormen van een adequaat beeld van wat zich daar allemaal afspeelt, is een zekere cijfergeletterdheid onmisbaar. Het potentieel voor samenwerken tussen de gammavakken langs de weg van bijvoorbeeld misconcepten die spelen rondom het interpreteren van data, trends en scenario's over armoede en ontwikkeling in de wereld (Rosling, 2018), het goed kunnen lezen en inschatten van situaties van risico en onzekerheid (Gigerenzer, 2014) en statistieken (Harford, 2021) is zeker aanwezig. Ze verdienen het nader te worden uitgewerkt, al dan niet met hulp van de bètacollega's.

### *Institutionele economie*

De trend naar een multidisciplinaire aanpak van de economie manifesteert zich ook duidelijk bij een van haar kernvragen: hoe kan de ongelijkheid tussen rijkere en armere landen worden verklaard? Zo kan het door Daron Acemoglu en James Robinson (2013) ontwikkelde conceptuele raamwerk van inclusieve versus extractieve instituties op economisch én politiek gebied worden gezien als sleutelwerk. In hun publicatie *Why nations Fail. The origins of power, prosperity and poverty* hebben zij namelijk niet alleen oog voor verschillen in economische ontwikkeling *tussen*, maar ook een specifiek oog voor de ongelijkheid *binnen* continenten. Aan de hand van hun startcontext van de op

de grens van de Verenigde Staten en Mexico gelegen en door een muur gespleten stad Nogales presenteren zij hun lezer hun conceptueel kader om verschillen in groeitempo te begrijpen. Daarbij komt niet alleen het verschil in manier van koloniseren van het noordelijke en het zuidelijke deel van Amerika door de Europeanen aan bod, en de invloed die dat had via de instituties die men achterliet op verdere economische ontwikkeling. Maar bijvoorbeeld ook hoe de verschillende aard van de Glorious Revolution in Engeland en de Franse Revolutie de economische toekomst van beide landen op een heel verschillende wijze tekende (Acemoglu & Robinson, 2013).

Een al even indrukwekkend voorbeeld van een overkoepelend conceptueel raamwerk om economische ontwikkeling beter te begrijpen levert de Utrechtse historicus Bas van Bavel (2018) met zijn studie *De onzichtbare hand. Hoe markteconomieën opkomen en neergaan*. Hij ontwikkelt daar een vierledig ontwikkelingsmodel van markten, waaruit blijkt dat deze in verschillende contexten via de fase 'Sociale opstanden' via 'Dominante markten en groei' uiteindelijk verzanden in 'Ongelijkheid' en 'Neergang'. Met dit denkgereedschap kan de ontwikkeling van een keur aan uiteenlopende, allen ooit bloeiende markteconomieën worden bestudeerd: Irak 500-1100, Midden- en Noord Italië 1000-1500, de Nederlanden 1100-1800 en ten slotte Engeland, VS en West-Europa 1800-2000. Zowel de

multidisciplinaire aanpak van Acemoglu & Robinson als ook de aanpak van Van Bavel zouden docenten van verschillende gammavakken een gemeenschappelijk denken ontwikkelkader voor hun onderwijs kunnen bieden, waarbij het beantwoorden van de grote vragen van het gammadomein centraal staat.

### *Speltheorie*

Teulings en Bovenberg benoemden reeds in 2005 de speltheorie als een in de vakwetenschap opgekomen onderzoeksterrein dat de potentie heeft om ook in het onderwijs de verbinding te maken met de andere gammavakken (Teulings, Bovenberg, & Van Dalen, 2005). Dit illustreren zij met de vergelijkende studie *Zorg en de staat* van Abraham de Swaan. Daarin maakt deze socioloog inzichtelijk hoe externe effecten, welbegrepen eigenbelang en de angst voor meeliftgedrag collectiviseringsprocessen in gezondheidszorg, welzijnswerk en onderwijs gestuurd hebben. De Swaan maakt hierbij consequent gebruik van technieken uit de speltheorie om maatschappelijke veranderingen te duiden (De Swaan, 1989, pp. 47-60).

---

<sup>4</sup> Uit dit ook wel als *prisoners dilemma* bekend staande gedachte-experiment blijkt dat wanneer beide beslissers beiden in hun eigen belang denken en rekening houden met de acties van de ander, er een situatie kan ontstaan die voor hen beiden nadelig uitvalt. Er is een discrepantie tussen rationeel gedrag op individueel niveau en op groepsniveau: wanneer twee gevangenen een deal krijgen voorgelegd om te fungeren als kroongetuige in ruil voor strafvermindering, zal dit tot een situatie leiden die voor hen beide nadeliger was dan nodig. Het dilemma toont aan dat samenwerking

Volgens Teulings is het tot de speltheorie behorende en relatief eenvoudige gevangenendilemma<sup>4</sup> een concept dat grote mogelijkheden heeft om uiteenlopende contexten in de maatschappij te begrijpen, terwijl volgens Bovenberg (2016) voor dat doel meer aandacht voor bijvoorbeeld het coördinatiespel<sup>5</sup> juist wenselijk zou zijn. Vanwege de aard van de menselijke interacties die er mee kunnen worden geanalyseerd, variërend van het uitputten van natuurlijke hulpbronnen tot lobbygedrag coalitievorming in de politiek, zou de speltheorie ook in de klas een gedeelde taal kunnen vormen tussen gammadocenten onderling.

### **Tot besluit**

Keren we terug naar onze beginvraag, *Welke ontwikkelingen in de economische wetenschap en het schoolvak economie kunnen mogelijkheden bieden voor samenwerking tussen het schoolvak economie en de andere gammavakken?* dan blijkt uit het voorgaande dat de grondtoon van het antwoord op de vraag positief moet zijn. Zo heeft enerzijds de economische wetenschap zich de laatste decennia steeds meer laten kennen als een

vaak wel wederzijds voordelig is, maar door een gebrek aan vertrouwen tussen de samenwerkingspartners kan worden ondermijnd of zelfs niet eens van de grond kan komen.

<sup>5</sup> Ook wel bekend als het 'hertenjachtprobleem', waarbij de vraag of samenwerking tot stand komt afhangt van het onderling vertrouwen in elkaar hebben, en niet- zoals bij het gevangenendilemma- niet op voorhand vanwege de dominante strategieën van de spelers erg onwaarschijnlijk is. Wederzijdse verwachtingen en kuddegedrag spelen hierbij dus een grote rol.

discipline die de pleidooien van eerst Keynes en Mill en later van Skidelsky en Rodrik om de luiken open te zetten naar andere wetenschappen ter harte aan het nemen is. Anderzijds hebben we bij het Nederlandse schoolvak economie gezien dat exponenten van een multidisciplinaire benadering als Teulings en Bovenberg in verschillende rollen hun stempel hebben gedrukt op het schoolvak economie. Hoewel zij beiden aangeven dat er nog meer mogelijkheden tot samenwerking zijn, zou men kunnen zeggen dat ze in elk geval een basis hebben gelegd voor een multidisciplinaire beweging binnen de economische wetenschap naar het schoolvak economie.

Bij deze positieve trend passen wel enkele kanttekeningen. Behalve stimulerende zijn er natuurlijk ook remmende factoren bij een meer multidisciplinaire benadering. Zo geeft Gorter (2012) aan dat ontwikkelingen in de wetenschap weliswaar een belangrijke, maar lang niet de enige factor zijn bij curriculumveranderingen in het schoolvak economie. Zo noemt hij naast de vakwetenschap ook maatschappelijke ontwikkelingen die als externe factor een rol spelen. In een wereldeconomie die sinds 2005 te kampen heeft gehad met een financiële-, euro- en coronacrisis is dit zeker verdedigbaar. Naast deze maatschappelijke factoren noemt Gorter interne factoren: ten eerste de 'leidende figuren' als Bovenberg en Teulings en ten tweede docenten, uitgevers en examenmakers, die afhankelijk zijn van elkaar en

mogelijk ook wat conservatiever dan kwartiermakers als Bovenberg en Teulings. Het is mogelijk deze reden dat Gorter *the weight of the past* (Gorter, 2012) een belangrijke factor noemt bij aanpassingen in het curriculum.

Dat brengt ons tenslotte bij de schoolpraktijk. Want hoe groot de potentiële voordelen in theorie ook mogen worden ingeschat: de praktijk van samenwerken tussen schoolvakken gaat niet vanzelf en vraagt behalve vakinhoudelijke ook organisatorische aanbevelingen op scholen (zie bijvoorbeeld (Van Boxtel, 2009); (Tuit-hof, 2018)). Bovendien kent de praktijk behalve een vakinhoudelijke ook een vakdidactische dimensie, die we hier nog amper hebben belicht (zie voor een voorbeeld daarvan: (Béneker, 2018)). Al deze verkenningen van elkaars vakgebieden kosten tijd en energie kosten voor docenten, waarbij de docenten moeten hopen op schoolleiders die hen dat gunnen. Zo zal door vakgroepen voor een infrastructuur moeten worden gezorgd die samenwerking ook in praktische zin bevordert, wat het eerst verkennen en mogelijk ook afstemmen van elkaars vakinhoudelijke en vakdidactische leerlijnen mogelijk maakt. Ongetwijfeld is er ook nog veel winst te behalen bij lerarenopleidingen door docenten op de vakinhoudelijke, vakdidactische en praktische zaken van intensievere samenwerking voor te bereiden. Wil deze door Keynes en Mill gemunte en door hedendaagse economen omarmde multidisciplinaire benadering

meer dan nu gebeurt in de onderwijspraktijk gestalte krijgen, dan vraagt dat een collectieve inspanning van bevlogen docenten, vakgroepen, methodemakers, schoolleidingen, lerarenopleiders en vakverenigingen.

## Literatuur

- Acemoglu, D., & Robinson, J. (2013). *Why Nations Fail. The origins of power, prosperity and poverty*. London : Profile Books.
- Béneker, T. (2018). *Toekomstgericht onderwijs in de maatschappijvakken*. Landelijk Expertisecentrum Mens- en maatschappijvakken.
- Bovenberg, L. (2016). *Economieonderwijs in balans. Kiezen en samenwerken*. Tilburg: Tilburg University.
- Bovenberg, L. (2023). *Burgerschap en duurzaamheid in het economieonderwijs. Over verbinding, betekenis en geluk*. Tilburg: Tilburg University.
- Chang, H.-J. (2014). *Economie. De gebruiksaanwijzing*. Amsterdam: Nieuw-Amsterdam.
- Commissie Teulings. (2002). *Economie moet je doen*. Enschede: SLO.
- Commissie Teulings. (2005). *The Wealth of education. Advies van de commissie- Herziening programma economie tweede fase*. Enschede: SLO.
- De Swaan, A. (1989). *Zorg en de staat*. Amsterdam: Bert Bakker.
- Gigerenzer, G. (2014). *Risk Savvy. How to make good decisions*. Penguin Books.
- Gorter, G. (2012). *Anderhalve eeuw economie-onderwijs. Biografie van een schoolvak*. Utrecht: Eburon Academic Publishers.
- Grol, R. (2015). *Investigating Economic Classroom Experiments. How economic classroom experiments can support the economic literacy of students in secondary education*. Nijmegen: Dissertatie Radboud Universiteit.
- Grol, R., & Sent, E.-M. (2016). Homo economicus: van positief naar normatief. *Economisch Statistische Berichten*, 10-12.
- Haeck, B. (2021). *Economie en wat het alledaagse leven ons daarover leert*. Kalmthout: Pelckmans.
- Harford, T. (2021). *The Data Detective. Ten easy rules to make sense of statistics*. Riverhead Books : New York.
- Inspectie van onderwijs. (2023, 10 12). *Wettelijke opdracht burgerschap*. Opgehaald van <https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/burgerschap/wettelijke-opdracht#:~:text=Vanaf%201%20augustus%202021%20gelden,verduidelijkt%20de%20burgerschapsoopdracht%20uit%202006>.
- Kahneman, D. (2011). *Ons feilbare denken. Thinking, fast and slow*. Amsterdam / Antwerpen: Business Contact.

- Medema, S. C. (2019). *The Economics Book. From Xenophon to Cryptocurrency, 250 milestones in the history of Economics*. New York: Sterling.
- Rodrik, D. (2015). *Economics Rules: why economics works, when it fails and how to tell the difference*. Oxford: Oxford University Press.
- Rosling, H. (2018). *Feitenkennis. 10 redenen waarom we een verkeerd beeld van de wereld hebben en waarom het beter gaat dan je denkt*. Amsterdam: Spectrum.
- Schenk, H. (2015). Institutionele Economie . In S. Philippen, & G. Werner, *Canon van de economie* (p. 402). ESB BV.
- Skidelsky, R. (2009). *Keynes. The return of the master*. London: Penguin Books Ltd.
- Skidelsky, R. (2020). *What's wrong with economics? A Primer for the perplexed*. New Haven; London: Yale University Press.
- Staveren, I. v. (2016). *Wat wij kunnen leren van economen die (bijna) niemand meer leest*. Amsterdam: Boom .
- Syllabuscommissie Economie HAVO . (2020). *Verantwoording syllabus economie vwo 2023 versie 3*. College voor Toetsen en Examens.
- Syllabuscommissie Economie VWO. (2020). *Verantwoording syllabus economie vwo 2023 versie 3*. College voor Toetsen en Examens.
- Teulings, C. (2016). Vijf jaar programma Teulings in de praktijk: wat kan beter? In K. V. Staatshuishoudkunde, *Economieonderwijs Preadviezen* (pp. 21-32). Amsterdam: KVS.
- Teulings, C., Bovenberg, L., & Van Dalen, H. (2005). *De cirkel van goede intenties. De economie van het publieke belang*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Thaler, R., & Sunstein, C. (2008). *Nudge. Naar betere beslissingen over gezondheid, geluk en welvaart*. Amsterdam / Antwerpen: Business Contact.
- Tuithof, H. (2018). *Wat werkt als je samenwerkt. Voorbeelden van samenwerking tussen gammavakken*. Landelijk Expertisecentrum Mens- en Maatschappijvakken.
- Van Bavel, B. (2018). *De onzichtbare hand. Hoe markteconomieën opkomen en neergaan*. Utrecht: Spectrum.
- Van Boxtel, C. (2009). *Vakintegratie in de Mens- en Maatschappijvakken. Theorie en praktijk*. Landelijk Expertisecentrum Mens-en Maatschappijvakken.
- Van Dalen, H., & Koedijk, K. (2012). *Nieuwe kijk op economie gevraagd: Visies op het economieonderwijs*. Mejudice.